

مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما يراها المتعلمون وعلاقتها باتجاهاتهم نحو تعلم اللغة ذاتها

إعداد د/ عبد الرحمن الصغير محمد^(١)

* مقدمة البحث :

إن التعلم هو الطريق الوحيد إلى الرقي والتحضر ومسيرة التطور المتلاحم في شتى مجالات الحياة وبخاصة في ظل مفهوم العولمة التي تقضي إلى حتمية التعامل اليقظ مع الواقع العالمي بكل مفراداته ، هذا من ناحية ، ومن ناحية أخرى فإن التعليم بعد الأسلوب الوحيد أيضا الذي يمكن الأمم المختلفة من إعداد شعوبها إعدادا علميا سليما يزدهر لهم للتعامل اليقظ بفكر علمي وتفكير منطقي مع كل ما تأتي به العولمة من مؤثرات سواء أكانت إيجابية أو سلبية ، وعلى هذا فإن التعلم يحتاج إلى كل عمل يرقى به ويسره ويحقق أهدافه ، وهذا لن يتم إلا إذا تمكّن المعنيون به من القضاء على آية مشكلات تعترض مسيرته وفق أسلوب علمي .

وإذا كانت نهاية القرن الحالي تشهد تحولات هائلة في أنماط الحياة الإنسانية ، وبخاصة في إطار العولمة التي تقضي إلى انعدام الحواجز والحدود ، فإن التمسك باللغة القومية والهوية الثقافية يصبح أمرا جوهريا لا محيد عنه ، ومن المستحيل أن يتحقق ذلك إلا عن طريق تعليم اللغة القومية - أي لغة - وتعلمها، والأمر في شأن العربية (لغة القرآن الكريم) فرض عين ياثم كل من لا ينهض به" (رشدي طعيمة وأخرون ١٩٩٩، ص ٨٦)، وذلك لأنها الرباط المقدس الذي ربط الشعوب التي رضيت بالله ربها وإله هى وبالإسلام الحنيف ديناً وعقيدة ، وبسيدهنا محمد ﷺ نبياً ورسولاً ، وبالقرآن الكريم شريعة ومنهاجاً ، فهي مبلغة الوحي الإلهي ، وحاملة رسالة الإسلام ، ووعاء ثقافته العربية ، وحافظة تراثه الخالد ، ووسيلة دعوته؛ فانتشرت بانتشاره ، ونمّت بفتحاته ، ومن فضله أضافت على ما عادها من اللغات عطاءً وجوداً ، وبشرفه شرفها الله فاختارها لغة لكتابه ، خالدة بخلوده ، محفوظة بحفظه ، وصدق الحق تبارك وتعالى حينما قال : «إنا نحن نزلنا الذكر وإنما لحافظون» ، هذا بالإضافة إلى أنها - أي العربية - وسيلة الاتصال والتقاهم والتعليم والتعلم . لذا " فإن البحث في مجالاتها الواسعة ، وتحليل ظواهرها ، ومناقشة مشكلاتها ، ووسائل الحفاظ عليها وتطويرها لمواكبة تطور الحياة وتعقدها يجب أن يكون الشغل الشاغل لكل المختصين والمهتمين بها والغيورين عليها " (مصطفى بن الحاج ، ١٩٩٩ ، ص ٢٥٧) ، حتى تظل اللغة العربية - في ظل العولمة - " إحدى اللغات الكبرى المرشحة للاستمرار والمكانة في عالم القرن الحادي والعشرين إلى جانب

(١) مدرس المناهج وطرق التدريس كلية التربية بالعربيش، جامعة فناة السويس .

عدد محدود جداً من اللغات الكبرى" (محمود حجازي ، ١٩٩٩، ص٥) ، وبذلك يمكنها المحافظة على تراثها الضخم ، بل يمكنها تطويره ونشره بين ربوغ العالم وذلك من خلال العولمة ، وبهذا تكون العولمة بمثابة القطبان الحديديتين التي نسيّرُ عليها قطار العربية محلاً بمميزاتها الفريدة وتراثها الذي لا نظير له لدى أيّة من أخواتها من اللغات العالمية ، فيصل هذا القطار إلى كل ما هو إنسان يعيش في أي زمان ويوجد في أي مكان سواء أكان ناطقاً بها أم بلغة أخرى غيرها ، وبهذا التوظيف للعولمة تصبح - أي العولمة - خادمة للغتنا القومية وهويتنا الثقافية وليس مضيعة لها .

ونتيجة لهذه الأهمية ، وأيضاً للخوف على لغتنا العربية من أن تضيع بين اللغات العالمية - في ظل العولمة اللغوية ، وفي ظل الحملة الشرسة الموجهة إليها من أعدائها - فتضييع معها هويتنا الإسلامية والعربية والثقافية ، وكذلك نتيجة لرغبة المتعلمين في مختلف المراحل التعليمية وبخاصة في المرحلة الثانوية في تعلم اللغة العربية تعلماً سهلاً ميسراً يحقق الأهداف المرجوة ، نتيجة لكل ما سبق أجريت بحوث ونهضت دراسات عديدة متعددة بغرض تيسير عملية تعلم اللغة العربية - لأبنائنا وللناطقيين باللغات الأجنبية - وتعلمتها وتطورها ، وإعداد معلميها وفقاً للاتجاهات العلمية الحديثة في مجال إعداد المعلمين وتدريبهم ، وغير ذلك مما يتصل بمجال اللغة العربية .

وبالرغم من هذا الاهتمام المتزايد والجهود الطيبة الصادقة التي تبذل في هذا الشأن ، فإن هناك العديد من المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلمهم اللغة العربية ، وأنها - أي المشكلات - لها آثار سلبية على اتجاهاتهم نحو تعلم العربية ذاتها ، وهذا أدى إلى نفورهم من تعلمها ، وشعورهم بأنه - أي تعلم اللغة العربية - لم يعد بالشيء المحبب إلى نفوسهم ولا بالشيء اليسير (محسن محمود ، ١٩٩٤، ص ١٣٤) ، (مصطفى موسى ، ١٩٩١، ص ٧٥) ، (محمد عبد النبي ، ١٩٨٨، ص ٩) ، (عبد الله الكندي ، ١٩٩٢، ص ٢٢٦) .

وهذه المشكلات لا تعدّ مشكلات تعلم اللغة العربية فحسب ، بل تعدّ مشكلات تعلم - تعلم أيّة مادة دراسية أخرى - بصفة عامة ، حيث إن تعلم العربية تعلماً جيداً؛ وبخاصة مهارات القراءة والكتابة تساعد على تعلم بقية المواد الدراسية الأخرى ، وأن النجاح فيه يعد مؤشراً إيجابياً للنجاح في التعلم بصفة عامة (عبد الله عقيل ، ١٩٩٨، ص ٢٢٠) .

وعلى الرغم من أهمية تعليم اللغة العربية وتعلمها ومكانتها من العملية التعليمية بصفة عامة ، فإن نتائج الكثير من البحوث والدراسات - موضحة في جزء الدراسات السابقة من هذا البحث - التي أجريت في مجالها تؤكد على ضعف المتعلمين فيها ب مختلف مراحل التعليم ، وإن هذا لخير دليل على أن ثمة مشكلات تعرّض عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها ، هذه المشكلات تعزي إلى مصادر متباعدة ، فمنها ما يتعلّق بالمعلم أو المتعلّم ، ومنها ما يخص المدرسة كنظام أو عملية التقويم (الامتحانات) المتبعة ، ومنها ما يتعلّق بالأسرة أو وسائل الإعلام ، ومنها ما يتعلّق بطرق التعليم المستخدمة وكذلك الوسائل التعليمية ، كما أن كتب

اللغة العربية ينقصها الإخراج الفني الذي يتناسب مع أهمية تعليمها وتعلمها ، هذا بالإضافة إلى أن محتوى اللغة العربية الذي يقدم للمتعلمين لا يختار على أساس نفسية سليمة ، وبالتالي لا تراعي فيها حاجات المتعلمين إلى اللغة العربية التي يستخدمونها استخداماً فعلياً في حياتهم اليومية .

وبالقياس على أهمية اللغة العربية وتعلمها فإن مجال المشكلات التي تعرّضه من المجالات الهامة إلا أنه لم يجد العناية الكافية من قبل الباحثين ، فعدد الدراسات التي تناولته قليل وغير كاف ، وتناولته بطرق غير مباشرة ، لذا فإن البحث الحالي يعد إضافة لهذا المجال ، إذ أنه يكشف عن المشكلات التي تواجه المتعلمين في تعلمهم للغة العربية في الوقت الحالي ، كما أنه يبين إذا ما كانت هناك علاقة بين هذه المشكلات واتجاهاتهم نحو تعلمهم للغة العربية أم لا ، وقد يفيد في التوصل إلى حل فاعل لهذه المشكلات ، " وهذا الحل يحتاج إلى وضع خطة شاملة تتعاون المؤسسات المختلفة المعنية بذلك على تنفيذها ، ربما احتاج الأمر إلى بعض الوقت ، ولكن لا بأس فسوف نصل في نهاية الأمر إلى النهوض بالعربية لطلاب المراحلتين : الإعدادية والثانوية ، وبالتالي طالب الجامعة (أحمد عليفي، ١٩٩١، ص ٧٥) .

هذا ونود أن نؤكد في نهاية الأمر أن تعلم اللغة - أية لغة - وتعلمها مشكلتان تعاني منها جميع اللغات دون استثناء حتى لغات البلد المتقدمة ، لكن هذه البلاد تدرك أن تعلم اللغة وتعلمها علماً لها أصولها ومناهجها وأدواتها ، وأن السعي لا يتوقف من أجل التصدي لهاتين المشكلتين (رشدي طعيمة وآخرون، ١٩٩١، ص ٨٥) .

وقد تناولت بعض البحوث والدراسات مجال مشكلات التعلم ، سواء أكان ذلك في مجال التعلم بصفة عامة أو مجال تعلم اللغة - أية لغة - ، أو مجال تعلم اللغة العربية ، أو مجال تعلم المواد الدراسية الأخرى ، من هذه الدراسات :

• دراسة صالح الطعمية (١٩٧١) والتي هدفت إلى تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما يرآها المعلمون ، وأسفرت هذه الدراسة عن عدة نتائج ، أهمها : احتواء المنهج على موضوعات قليلة الاستعمال أو لم تستعمل بالمرة ، واحتواه أيضاً على موضوعات معقدة جافة ، وأن الوقت المخصص غير كاف ، وقد ترتب على هذه المشكلات ضعف المتعلمين في اللغة العربية ، وتعدد أخطائهم في استخدامها .

• دراسة المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم (١٩٧٤) ، وقد أجريت هذه الدراسة في مجال تعلم العربية في مختلف مراحل التعليم بالأقطار العربية ، وخلصت هذه الدراسة إلى أن مشكلات تعلم العربية هي : صعوبة قواعد النحو ، وأن العربية تعلم في جانبها النظري دون الوظيفي ، وازدحام منهج العربية بالموضوعات بعيدة عن حياة المتعلمين .

- دراسة سوزان (1982) Susan ، وقد تمثل الهدف الرئيسي لهذه الدراسة في تحليل مشكلات التعلم لدى المتعلمين بالحلقة الأولى بالتعليم الأساسي ، وتوصلت هذه الدراسة إلى نتيجة عامة مفادها : وجود مشكلات في تعلم القراءة والكتابة والرياضيات لدى أفراد العينة ، من هذه المشكلات بعد المحتوى العلمي لمقررات القراءة والكتابة والرياضيات عن حياة هؤلاء المتعلمين ، أيضاً منها تدني مستوى أداء معلم القراءة والكتابة وبالتالي كان له أثر عكسي على تعلم الرياضيات .
- دراسة ماريلين (1983) Marilyne واستهدفت تشخيص مشكلات التعلم لدى متعلمي المرحلة الابتدائية بإقليمي جيفرسن وتكساس بأمريكا ، وأسفرت نتائج هذه الدراسة عن وجود مشكلات في تعلم القراءة بصفة خاصة ، وقراءة المواد الدراسية الأخرى بصفة عامة .
- دراسة ستيفنس (1983) Stephens وهدفت إلى تحديد مشكلات تعلم الكتابة وعلاقتها بتعلم القراءة لدى عينة من المتعلمين بالمرحلة الابتدائية ، وتوصلت هذه الدراسة إلى عدد من النتائج ، من أهمها : أن كثرة المهارات يمثل مشكلة رئيسية في تعلمها ، وأن هناك علاقة ارتباطية بين مشكلات تعلم الكتابة والقراءة ، وأعززت الدراسة مشكلات تعلم الكتابة إلى مشكلات تعلم القراءة .
- دراسة محمد عبد النبي (1988) واستهدفت تعرف العوامل النفسية المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية كما يدركها المتعلمون بالحلقة الثانية بالتعليم الأساسي ، وأثبتت نتائج الدراسة أن أكثر العوامل النفسية ارتباطاً بصعوبات تعلم اللغة العربية تمثلت في : فقدان الثقة بالنفس ، والإحساس بالضعف في مهاراتي القراءة والكتابة ، وعدم التكيف مع معلم اللغة العربية ، وبعض الجوانب المعرفية التي تتعلق باللغة العربية بصفة عامة والنحو بصفة خاصة .
- دراسة أحمد إبراهيم (1988) وتمثل هدفها في إعداد برنامج تدريبي لعلاج بعض صعوبات تعلم اللغة العربية لدى المتعلمين بالمرحلة الابتدائية ، وتوصلت الدراسة إلى عدد من النتائج ، منها : أن صعوبات تعلم اللغة العربية تمثلت في صعوبة تعلم الكتابة ، ثم التعبير ، ثم القراءة ، ثم الفهم والاستيعاب ، وأن البرنامج التدريبي أدى إلى علاج هذه الصعوبات .
- دراسة عبد الله الكندري (1993) وكان هدفها تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية لدى المتعلمين الأجانب بدولة الكويت ، وأثبتت نتائج هذه الدراسة أن مشكلات تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية مختلفة ، فمنها ما يخص اللغة العربية ذاتها ، وهذه المشكلات متنوعة فيما بينها ما يتعلق بالاستماع ، والتحدث ، والقراءة ، والكتابة ، والنحو ، ومن مشكلات تعلم اللغة العربية كلغة أجنبية مشكلات تتعلق بالمعلم وعملية التدريس ، ومشكلات تتعلق بالمتعلمين أنفسهم وحياتهم بعيداً عن بلادهم .

- دراسة كريستينا (Christina 1994) وهدفت هذه الدراسة إلى علاج مشكلات تعلم القراءة وتنمية مهاراتها ، وذلك عن طريق تصميم برنامج تدريسي علاجي ، وتوصلت هذه الدراسة إلى أن مشكلات تعلم القراءة لدى أطفال ما قبل التعليم الابتدائي تمثلت في كثرة حروف الكلمات التي يشتمل عليها كتاب القراءة ، كما أن الإخراج الفني للكتاب لم يكن على المستوى الذي يجذب الأطفال إليه ، كما توصلت أيضاً إلى أن تطبيق البرنامج التدريسي العلاجي على عينة من أطفال ما قبل التعليم الابتدائي أدى إلى علاج هاتين المشكلتين ، كما أدى إلى تنمية مهارات القراءة وارتفاع مستوى التحصيل فيها .
- دراسة إبراهيم عطا (١٩٩٤) وهدفت إلى تعرف أهم أسباب الصعوبات التي تواجه المتعلمين بالمرحلة الثانوية في تعلم النحو ، وأشارت نتائج هذه الدراسة إلى أن أهم صعوبات تعلم النحو هي طبيعة القواعد النحوية ، هذا من وجهة نظر البنين ، أما البنات فأشنرن إلى أن أهم أسباب صعوبة تعلم النحو تتمثل في : محتوى النحو ، وطريقة التدريس المستخدمة ، وكذلك الوسائل التعليمية ، وأساليب التقويم المتبعة في النحو.
- دراسة أحمد شعبان (١٩٩٤) وتتمثل هدفها في تعرف صعوبات تعلم الدراسات الاجتماعية لدى المتعلمين بالحلقة الأولى من التعليم الأساسي ، أبرزت النتائج أن صعوبات تعلم الدراسات تمثلت في : صعوبات تعلقت بالكتاب المدرسي من حيث إخراجها الفني ، وصعوبات تعلقت بالمعلم وتدني مستوى ، وصعوبات تعلقت بنظام التعليم المتبوع ، وصعوبات تعلقت بالمتعلم نفسه ، واقترحت هذه الدراسة أن علاج هذه الصعوبات يمكن في إعداد دليل للمتعلم ، وضرورة تنويع محتوى الكتاب وفقاً لمستويات التعلم ، وضرورة إخراجه فنياً بحيث يجذب انتباه المتعلمين .
- دراسة مصطفى رجب وسعيد لافي (١٩٩٨) وهدفت إلى تحديد الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات تعلم النحو لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، أبرزت النتائج أن الأسباب التي تؤدي إلى صعوبات في تعلم النحو لدى أفراد العينة جاءت مختلفة ، فمنها ما يتعلق بالمعلم ، ومنها ما يخص المتعلمين أنفسهم ، ومنها ما يخص محتوى كتب النحو ، كما أن منها ما يتعلق بطرق التدريس المستخدمة ، وكذلك أساليب التقويم المتبعة ، وأرجعت الدراسة صعوبات تعلم النحو إلى المناهج الدراسية غير المناسبة ، وإلى المعلم والمتعلم.
- دراسة إبراهيم محمد (١٩٩٩) واستهدفت تعرف بعض مشكلات اللغة العربية المعاصرة تعليماً وتعلماً، وأثبتت النتائج أن أهم مشكلات اللغة العربية المعاصرة تمثلت في مشكلتين رئيسيتين ، هما : عدم استخدام الفصحى لدى المتخصصين في العربية ، وكذلك المثقفين وعامة الناس ، أما المشكلة الثانية فهي أن اللغة الفصحى في كتابات المعاصرين تعاني من غلبة ظواهر المجاز على أساليبها ؛ هاتان المشكلتان تسبباً في المشكلات الأخرى التي ألت بعمليتي تعليم العربية وتعلمها ، كما أنها جعلاً من العربية المعاصرة لغة غريبة بين أبنائها أولاً ، ولغة عاجزة عن مسايرة التطورات الحضارية التي جدت على الحياة العربية ثانياً ، وأعزت هذه الدراسة مشكلات اللغة العربية إلى سببين رئيسيين ، الأول : أن القائمين على تدريسها

في المؤسسات التعليمية لا يحسنون اختيار النصوص الملائمة لروح العصر وطبيعة الحياة ، ويكثرون على العكس من النصوص التي لا تكون كذلك . والأمر الثاني : أن التعلق بمعيارية لغوية معينة وتصحيح أساليبها وأبنيتها على لغة العصور العربية القيمة حمل اللغويين على فصل النحو والصرف عند تدريسها عن النصوص الأدبية واعتبارهما علمين مستقلين .

• دراسة أحمد عفيفي (١٩٩٩) واستهدفت ما يلي :

- (١) تعرف الأسباب التي تؤدي إلى مشكلات تعليم العربية وتعلمها في التعليم قبل الجامعي .
- (٢) تعرف مظاهر هذه المشكلات .
- (٣) اقتراح حلول لهذه المشكلات .

وأسفرت النتائج عن أن الأسباب التي تؤدي إلى ضعف الطلاب في العربية أو مشكلات العربية تعلينا وتعلماً تمثلت في : المتعلم ، والمعلم ، والكتب المدرسية ، والمناهج الدراسية ، والإذدواجية اللغوية ، ووسائل الإعلام ، وهذه المشكلات أدت بدورها إلى ضعف المتعلم في كل مراحل التعليم في العربية نطقاً وكتابة ، وأن هذا بدوره أدى إلى ضعف التلقى عنده في بقية المواد الدراسية ، أما ما اقترحته الدراسة من حلول لهذه المشكلات فتمثل في : الاهتمام بالكتب المدرسية ، والاهتمام أيضاً بمعلم اللغة العربية وتنمية مستوى الأداء لديه ، وإلزام المعلمين على الشرح بالعربية الصحيحة ، وتشجيع وسائل الإعلام على إعداد برامج بالعربية الفصحى لتقريبيها من المتعلمين .

• دراسة عبد الحكيم راضي (١٩٩٩) وهدفت إلى تعرف الأسباب التي أدت إلى مشكلة تعليم اللغة العربية وتعلمها ، وأيضاً هدفت إلى اقتراح حلول مبدئية لهذه المشكلات . وأبرزت نتائج هذه الدراسة أن الأسباب التي جعلت من تعليم العربية وتعلمها مشكلة تمثلت في سببين رئисيين ، هما : الأول قديم مرتبط بالأوضاع السياسية والتعليمية منها قصر إعداد معلمي العربية على الأزهر الشريف ، في الوقت الذي تعرض فيه الأزهر للهجوم والسخرية مما ترتب عليه انسحاب هذا الهجوم وهذه السخرية على معلم العربية ، أما الثاني فهو حديث تمثل في جعل العملية التعليمية عامة وعملية تعليم اللغة العربية خاصة حقل التجارب لم تكن وفق أسس علمية ، هذه التجارب كان لها بعض الآثار السالبة على التعليم بصفة عامة والعربية بصفة خاصة . كما أبرزت النتائج أيضاً أن هناك أسباب أدت إلى استمرار مشكلة تعليم العربية وتعلمها تمثلت هذه الأسباب في : الإقبال على خريجي مدارس اللغات والجامعات الأجنبية ، والتشجيع على روح الفرنجة ، وانتشار مدارس اللغات واستمرار مظاهر السخف والتهمك باللغة ودارسيها في وسائل الإعلام . وقد اقترحت هذه الدراسة حلولاً لمعالجة مشكلة العربية من أهمها : إعداد برامج لتنمية المعلم ، والتدقيق في إخراج الكتب المدرسية وتنقيتها محتواها من الشوائب وكل ما هو غريب ، وإيداع الكتب المساعدة في اللغة العربية في المكتبات ، ووجود المراجع اللغوية للمطبوعات التي تصدر في أي مجال غير متخصص في العربية ، والعمل على الحد من الفرنجة .

وبامعنى النظر إلى الدراسات السابقة نجد منها ما هدف إلى تحليل صعوبات التعلم الشائعة في مختلف المواد الدراسية ، من هذه الدراسات : دراسة سوزان (1982) Susan ، ودراسة ماريلين (1983) Marilyne . كما أن من الدراسات ما تكفل بتعريف أسباب صعوبات تعلم اللغة ، من هذه الدراسات : دراسة ستيفنس Stephens (1983) ، ودراسة محمد عبد النبي (1988) ، ودراسة إبراهيم عطا (1994) ، ودراسة مصطفى رجب ، وسعيد لافي (1998) . بينما نجد نوعا ثالثا من هذه الدراسات تخطى عمليتي تعرف الأسباب التي تؤدي إلى الصعوبات وتحديدها إلى تصميم برامج لعلاج صعوبات تعلم اللغة ، من هذه الدراسات : دراسة أحمد إبراهيم (1988) ، ودراسة كريستينا Christina (1994) ، هذا أما النمط الرابع من هذه الدراسات فعمد إلى تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية ، من هذه الدراسات : دراسة الكندي (1993) ، ودراسة إبراهيم محمد (1999) ، ودراسة أحمد عفيفي (1999) ، ودراسة عبد الحكيم راضي (1999) .

* مشكلة البحث :

تحددت مشكلة البحث الحالي فيما يلي :

" هناك مشكلات عديدة متنوعة تواجه المتعلمين بالمرحلة الثانوية عند تعلمهم للغة العربية ، وأن هذه المشكلات قد تكون لها آثار سلبية على اتجاهاتهم نحو تعلمهم للغة ذاتها "

والتصدي لهذه المشكلة وعلاجها يتطلب الإجابة عن الأسئلة البحثية الآتية :

- (١) ما المشكلات التي تواجه المتعلمين بالمرحلة الثانوية عند تعلمهم للغة العربية ؟
- (٢) ما علاقة هذه المشكلات باتجاهات المتعلمين بالمرحلة الثانوية نحو تعلمهم للغة العربية ؟
- (٣) ما التصور المقترن لعلاج هذه المشكلات ؟

* حدود البحث :

تحرك البحث الحالي في الحدود التالية :

- (١) تحديد مشكلات تعلم اللغة العربية فقط ، حيث إنه يصعب تناول مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها في بحث واحد .
- (٢) من حيث العينة : عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدارس مدينة العريش .
- (٣) معرفة إذا ما كان هناك علاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية واتجاهات المتعلمين بالصف الثالث الثانوي نحو تعلمهم للغة العربية ، أم لم تكن هناك علاقة .
- (٤) اقتراح تصور لعلاج مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي .

* أهداف البحث :

استهدف البحث الحالي ما يلي :

- (١) تحديد مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية .
- (٢) الكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين هذه المشكلات واتجاهات المتعلمين بالصف الثالث الثانوي نحو تعلمهم للغة العربية أم لا .

* أهمية البحث :

تمثلت أهمية البحث في :

- (١) قدم البحث الحالي نموذجاً لكيفية إعداد :
- أ - اختبار مرجعي المحك في اللغة العربية لطلاب الصف الثالث الثانوي .
 - ب - استبيانه لتعرف المشكلات تعلم العربية .
 - ج - مقاييس اتجاهات المتعلمين نحو تعلم العربية .
- يمكن الاستفادة من هذا النموذج في إعداد اختبارات مرجعية المحك للوقوف على المستوى التحصيلي للطلاب ومدى تمكنهم من المادة الدراسية ، واستبيانات ومقاييس أخرى لتعرف المشكلات التعلم واتجاهات المتعلمين نحو تعلم اللغة العربية في مراحل تعليمية أخرى أو في مواد دراسية أخرى .
- (٢) يسهم البحث الحالي في توضيح العلاقة بين المشكلات التعلم واتجاهات المتعلمين نحو التعلم في ظل مشكلات التعلم التي تفرضها العولمة .
- (٣) يتتيح الفرصة أمام المختصين بإعداد المناهج لوضع مقررات اللغة العربية في ضوء علاج المشكلات تعلمها .
- (٤) يفتح المجال أمام دراسات وبحوث مستقبلية في مجال مشكلات تعلم اللغة العربية بالمراحل التعليمية الأخرى أو مجال المواد الدراسية الأخرى .

* مصطلحات البحث :

(١) مشكلة التعلم :

عرفت بأنها مفهوم يستخدم لكل ما يعوق المتعلم عن التعلم (Borg, 1997,p.36) .
ويعرفها البحث الحالي على أنها كل عقبة تواجه المتعلمين بالصف الثالث الثانوي عند تعلمهم العربية وتأثير على اتجاهاتهم نحو تعلمهم للغة العربية ذاتها تأثيراً سالباً ، وهو لاء المتعلمين يتميزون بمستوى تحصيلي منخفض لا يرقى إلى مستوى التمكّن ..

* خطوات البحث :

سار البحث الحالي وفق الخطوات التالية :

- (١) مراجعة البحوث والدراسات - العربية منها والأجنبية تلك التي استطاع الباحث التوصل إليها - التي أجريت في مجال :

- أ - مشكلات التعلم بصفة عامة .
- ب - مشكلات تعلم اللغة - أية لغة - .
- ج - مشكلات تعلم اللغة العربية .

وذلك لإرساء الإطار النظري للبحث الحالي ثم الاستفادة في عملية إعداد الأدوات الدراسية التي استخدمت في البحث الحالي .

(٢) إعداد أدوات البحث المتمثلة في :

- أ - اختبار مرجعي المحك لقياس مدى تمكن طلاب الصف الثالث الثانوي لمقرر اللغة العربية .
- ب - استبيانه لتعرف مشكلات تعلم اللغة العربية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي .
- ج - مقياس اتجاهات المتعلمين بالصف الثالث الثانوي نحو تعلمهم للعربية .

(٣) إجراء الدراسة الاستطلاعية لتقدير صدق وثبات هذه الأدوات .

(٤) اختيار عينة من طلاب الصف الثالث الثانوي بالمدارس الثانوية بمدينة العريش لتطبيق أدوات البحث عليها .

(٥) تطبيق أدوات البحث على أفراد العينة .

(٦) معالجة النتائج إحصائياً وتحليلها وتفسيرها .

(٧) تقديم التوصيات والمقترنات في ضوء ما أسفر عنه البحث من نتائج .

* إعداد أدوات البحث :

١ - اختبار مرجعي المحك لقياس مستوى طلاب الصف الثالث الثانوي في مقرر اللغة العربية :
من الاختبار في مرحلة إعداده بالخطوات التالية :

أ - تحديد هدف الاختبار : استهدف الاختبار قياس مدى تمكن طلاب الصف الثالث الثانوي لمقرر اللغة العربية في المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر - الفهم - التطبيق) .

ب - تحديد محتوى مقرر اللغة العربية لطلاب الصف الثالث الثانوي : لضمان دقة الاختبار في قياس تمكن طلاب الصف الثالث الثانوي لمحتوى مقرر اللغة العربية ، وأيضاً لضمان تمثيل الاختبار لهذا المحتوى رئيسي وحاجة تحديد الموضوعات المختلفة المتضمنة في كتب مقرر اللغة العربية للصف الثالث الثانوي حتى يتسعني إعداد مفردات الاختبار على أساسها ، وهذا أفضل أسلوب لكي يكون الاختبار دقيقاً في قياس ما يراد قياسه وممثلاً له (محسن عبد النبي ، ١٩٩٤ ، ص ٣٠) ، (نادية عبد السلام ، ١٩٨١ ، ص ١١) .

وعلى هذا حددت الموضوعات المختلفة لمقرر اللغة العربية لطلاب الصف الثالث الثانوي ، كل على حدة (البلاغة ، النحو ، الأدب ، النصوص ، القراءة والقصة) ، وذلك تمهيد لإعداد محتوى الاختبار .

* ج - تحديد الأهداف التعليمية لمجال المحتوى المراد قياسه : تم صياغة الأهداف التعليمية لمحتوى مقرر اللغة العربية لطلاب الصف الثالث الثانوي في الموضوعات التي حددت سلفاً بصورة سلوكية إجرائية لوصف السلوك النهائي الذي ينتهي إليه الطالب بعد تحقيق الهدف ، وذلك للوصول إلى صورة مقبولة للاختبار مرجعى المحك . وقد أمكن صياغة عدد من الأهداف في صورة سلوكية (إجرائية) لموضوعات اللغة العربية بلغ عددها (١٠٠) هدف ، تم ترتيبها كالتالي :

- ٣٣ هدفاً في مستوى التذكر - ٣٤ هدفاً في مستوى الفهم - ٣٤ هدفاً في مستوى التطبيق .
وتم وضع هذه الأهداف في قائمة (ملحق ١) وعرضها على مجموعة من المحكمين لتعرف رأيهما فيما

يليه :

- مدى مناسبة الهدف للمستوى المعرفي (تذكر - فهم - تطبيق) .
- مدى قابلية الهدف لقياس .

وفي ضوء آراء السادة المحكمين (ملحق ٥) تم تغيير مكان بعض الأهداف ليتلاءم مع المستوى المعرفي الذي ينتمي إليه ، وقابليتها لقياس ، وبعد ذلك تأكدا من صدق قائمة الأهداف السلوكية المحددة ، أي أن هذه الأهداف تصلح لقياس تحصيل طلاب الصف الثالث الثانوي لمقرز اللغة العربية .

د - إعداد محتوى الاختبار : في ضوء الخطوتين السابقتين ، وفي ضوء الإطلاع على اختبارات تحصيلية مماثلة ، بالإضافة إلى الإطلاع على الأسئلة المتضمنة في كتب اللغة العربية ؛ في ضوء ما سبق أمكن التوصل إلى محتوى الاختبار الذي تمثل في خمسة أسئلة ، تحت كل سؤال تتدرج عشرون مفردة ، وبهذا فإن عدد مفردات الاختبار مائة مفردة (ملحق ٢) .

وقد روعي في صياغة مفردات الاختبار الآتي :

- شمولية مفردات الاختبار لموضوعات مقرر اللغة العربية .
- ملائمة المفردات للمستوى اللغوي لطلاب الصف الثالث الثانوي (عينة البحث) .
- سلامة الصياغة اللغوية .
- تنظيمية مفردات الاختبار لكافة المستويات المعرفية الثلاثة (التذكر - الفهم - التطبيق) المعنية في الاختبار .

أيضاً روعي في إعداد محتوى الاختبار أن يكون اختباراً موضوعياً ، وذلك لأن الاختبار الموضوعي يتميز بأنه: يتمتع بدرجة عالية من الثبات ، وينسق بالدقة في تقيير الدرجات ، لا تتأثر إجابات الطالب في هذا النوع بقدرته اللغوية أو بقدرته على التعبير كتابياً ، إنما تعتمد على اختيار الطالب للإجابة الصحيحة من بين البديلين المعطاة له ، ويقل احتمالات التخمين لدى الطالب، كما أنه يستخدم بكثرة في قياس الكثير من الأهداف التعليمية وبخاصة نواتج التعلم (مصطفى رجب ، سعيد لافي ، ١٩٩٨ ، ص ٩) .

وباتمام هذه الخطوة أمكن التوصل إلى الصورة المبدئية للاختبار .

هـ - تعليمات الاختبار : تضمنت الصورة المبدئية للاختبار تعليمات روعي في صياغتها أن تكون : واضحة - سهلة - مبينة للطريقة الصحيحة للإجابة عن مفردات الاختبار .

و- نظام تقدير درجات الاختبار : رئي في طريقة تصحيح الاختبار أن تخصص درجة واحدة للإجابة الصحيحة عن كل مفردة ، والإجابة الخاطئة عن كل مفردة صفر ، وعليه فإن الدرجة الكلية للاختبار تساوي (١٠٠) درجة .

* عرض الصورة الأولية على المحكمين :

بعد أن تم التوصل إلى الصورة الأولية للاختبار ، عرضت على مجموعة من المحكمين بغية التعرف على آرائهم حول الاختبار ، وطلب إليهم إيداء الرأي من حيث :

- مدى ملائمة كل مفردة من مفردات الاختبار للهدف المراد قياسه ، وذلك بوضع (+) إذا كانت المفردة تقيس بالفعل الهدف ، (صفر) إذا كان المحکم غير متأكد ، (-) إذا كانت المفردة لا تقيس الهدف .
- مدى ملائمة محتوى الاختبار لطلاب الصف الثالث الثانوي .
- مدى السلامة اللغوية لمفردات الاختبار .
- مدى وضوح تعليمات الاختبار .
- مدى صلاحية منتاج الإجابة المرفق به .

وفي ضوء آراء السادة المحكمين ، تم تعديل الصورة الأولية للاختبار في ضوء آرائهم سواء كان بالحذف أو الإضافة أو التعديل ، وبهذا فإن الاختبار أصبح يتمتع بصدق المحتوى ، ولكي يتأكد الباحث من صدق المفردات التي تعد مرآة عاكسة لمدى تحقق الأهداف التعليمية لمقرر اللغة العربية لطلاب الصف الثالث الثانوي من عدمه ، عمد إلى تطبيق معامل تطابق المفردة بالهدف المراد قياسه من خلال تقديرات السادة المحكمين وذلك باستخدام معادلة هاميلتون وروفينيللي (صلاح علم، ١٩٨٢، ص ٣)، وقد قام الباحث بحساب معامل التطابق لمفردات الاختبار كل على حدة ، وتراوحت معاملات التطابق ما بين (+١ ، ٠.٩٦) ، ومن ثم قام بتعديل العبارات التي لم تحرز على معامل تطابق يساوي (+) ؛ أي معامل تطابق تام .

• تحديد مستوى الأداء المقبول "نقطة القطع" :

لتحديد مستوى الأداء المقبول "نقطة القطع" في هذا الاختبار تم تعرف آراء مجموعة من المحكمين حتى يمكن تفسير درجة كل طالب ، واتخاذ قرار بالنسبة لأداء الطالب من حيث أنهم متقدون (ليس لديهم مشكلات تعلم) ، أو غير متقدرين (أي لديهم مشكلات تعلم) ، وقد أجمع المحكمون على اعتبار مستوى الأداء المقبول "نقطة القطع" هو ٨٥٪ من الدرجة الكلية للاختبار المرجع إلى المحك ، أي أن الطالب الذي يحصل على ٨٥ درجة فأكثر ليس لديه مشكلات تعلم .

* الدراسة الاستطلاعية للاختبار :

لتقدير ثبات الاختبار وحساب معاملات سهولة مفرداته ومعرفة قدرتها على التمييز وأيضاً حساب زمن الاختبار ، تم تطبيقه على عينة استطلاعية من طلاب الصف الثالث الثانوي بمدرسة أبي سلمى الثانوية بإدارة العريش التعليمية ، بلغ عددهم (٣٥) طالباً ، وبعد الانتهاء من التطبيق أمكن التوصل إلى :

- ثبات الاختبار :

لحساب ثبات الاختبار استخدمت طريقة ليفنجلستون ، حيث إنها تستخدم بكثرة في حساب ثبات الاختبارات مرجعية المحك ، وذلك لأنها من أفضل الطرق لحساب ثبات الاختبارات التي تطبق مرة واحدة (صلاح علم ، ١٩٨٢ ، ص ٦٢٦) ، وباستخدام هذه الطريقة وجد أن معامل الثبات الاختبار بلغ (٠،٨٦) وهو معامل ثبات مرتفع ، يدل على أن الاختبار يتمتع بدرجة عالية من الثبات .

- حساب معاملات السهولة لمفردات الاختبار :

بعد الانتهاء من التجربة الاستطلاعية للاختبار ، وبحساب معاملات السهولة لكل مفردة من مفرداته ، وجد أن معاملات السهولة تتراوح ما بين (٠،٢٥ - ٠،٨٤) ، وهذه القيم مقبولة ومناسبة (فؤاد البهبي السيد ، ١٩٧٩ ، ص ٦٢٧) .

- حساب قدرة مفردات الاختبار على التمييز :

تم حساب قدرة مفردات الاختبار على التمييز ، وتبيّن أنها تتراوح ما بين (٠،٢٥ ، ٠،٨٠) ، وهي قيم مقبولة و تعد دليلاً على أن الاختبار قادر على التمييز بين مستويات التحصيل المرتفعة والمتدنية في مقرر اللغة العربية للصف الثالث الثانوي ، وعليه يمكن القول بأن الاختبار يتمتع بصدق وثبات يمكن الوثوق به في تحديد الطلاب الذين لم يصلوا إلى حد التمكن ويكون لديهم مشكلات في تعلم اللغة العربية .

- حساب زمن الاختبار :

لحساب الزمن المطلوب للإجابة عن أسئلة الاختبار ، استخدمت طريقة الزمن المرتفع Optimum time ، وذلك بحساب الزمن التجريبي للاختبار والزمن المناسب له ، وكذلك حساب المتوسط المرتفع للدرجات والمتوسط التجريبي (فؤاد البهبي السيد ، ١٩٧٩ ، ص ٥٤٧) ، وباستخدام هذه الطريقة تبيّن أن الزمن المطلوب للإجابة عن الاختبار هو (١٠٠) دقيقة .

٢ - استبيانه تعرّف مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية :

مرت الاستبيانة بالخطوات التالية :

* تحديد هدف الاستبيانة : هدفت الاستبيانة بصفة أساسية إلى تعرّف مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما يراها المتعلمون .

[أ] تحديد مصادر إعداد محتوى الاستبانة : وفي هذه الخطوة تم تحديد المصادر التي اعتمد عليها البحث الحالي في إعداد محتوى الاستبانة ، وتمثلت هذه المصادر في :

- البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بمجال البحث الحالي .

- الاستبيانات التي تتعلق بتحديد مشكلات التعلم بصفة عامة ، ومشكلات تعلم اللغة - آية لغة -
واللغة العربية بصفة خاصة .

- الأدبيات والمراجع المتعلقة بمجال البحث الحالي .

[ب] تحديد محتوى الاستبانة : في ضوء المعلومات والبيانات التي توصل إليها البحث الحالي من خلال المصادر السابقة ، تم تحديد محتوى الاستبانة والذي تمثل في المحاور التالية :

المحور الأول : مشكلات تتعلق بمحتوى كتب اللغة العربية المقرر على الصيف الثالث الثانوي .

المحور الثاني : مشكلات تتعلق بالمدرسة ونظام الدراسة فيها .

المحور الثالث : مشكلات تتعلق بطرق التدريس .

المحور الرابع : مشكلات تتعلق بالوسائل التعليمية المحور السادس .

المحور الخامس : مشكلات تتعلق بالأسرة .

المحور السادس : مشكلات تتعلق بوسائل الإعلام .

هذا ، وقد روعي في إعداد الاستبانة أن تكون بنودها متنوعة ومغطية لجوانب المحور المندرجة تحته ، وأن تكون - أي بنود الاستبانة - سلية من حيث الصياغة اللغوية واضحة في معناها ، وأن تكون مستويات الاستجابة بطريقة ليكرت Likert ، حيث تمثلت مستويات الاستجابة (موافق - غير متأكد - غير موافق) .

في ضوء ما تقدم أمكن التوصل إلى الصورة المبدئية للاستبانة .

[ج] حساب صدق الاستبانة :

عرضت الاستبانة في صورتها المبدئية على مجموعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس وتعليم اللغة العربية في بعض الكليات الأكاديمية (انظر ملحق ٥) ، وطلب إليهم إبداء الرأي في :

- مدى تمثيل المحاور الرئيسية لمشكلات تعلم العربية .

- مدى تمثيل البنود الفرعية للمحاور المندرجة تحتها .

- مدى سلامة الصياغة اللغوية لبنود الاستبانة ، وأيضاً مدى وضوح هذه البنود .

- مدى مناسبة مستويات الاستجابة لبنود الاستبانة .

عدا ، وقد تم تحديد نسبة اتفاق ٨٥٪ كمعيار لقبول أي بند من بنود الاستبانة ، حيث رأى أن هذه النسبة عالية وتكتفى للدلالة على أهمية أي بند من بنود الاستبانة ، في حين أنه تم استبعاد أي بند لم يصل إلى نسبة اتفاق ٨٥٪ فأكثر .

وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل الصورة المبدئية للاستبانة بما يتفق مع آرائهم سواء بالحذف أو الإضافة أو التعديل ، وباتمام هذه الخطوة أمكن التوصل إلى الصورة النهائية للاستبانة التي جاءت مشتملة على (٥٠) بندًا ، وبهذا أصبحت الاستبانة تتصف بالصدق الظاهري .

أما الصدق الداخلي للاستبانة فقد تم حسابه عن طريق معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة ومجموع بنودها ، وباستخدام هذه الطريقة ثبت أن معاملات الارتباط لجميع محاور الاستبانة دالة عند مستوى (٠٠١) ، وجدول (١) التالي يبين ذلك تفصيلاً .

جدول (١)

معاملات الارتباط بين محاور الاستبانة والمجموع الكلي لها

محاور الاستبانة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع
معامل الارتباط	٠,٨٨	٠,٨٦	٠,٨٦	٠,٨٤	٠,٨٨	٠,٨٦	٠,٨٣	٠,٨١	٠,٨٩

يتضح من قراءة البيانات المتضمنة بهذا الجدول أن قيم معاملات ارتباط محاور الاستبانة بمجموعها الكلي مرتفعة ، وهذا يدل على أن الاستبانة تتصف بالصدق الداخلي .

[د] حساب ثبات الاستبانة :

للتتأكد من ثبات الاستبانة تم تطبيقها على عينة استطلاعية من بين طلاب الصف الثالث الثانوي ، بلغ عددهم (٣٢) طالباً ، ثم أعيد تطبيق الاستبانة على أفراد العينة ذاتهم بعد فترة زمنية قدرها شهر ، وقد حسب ثبات الاستبانة باستخدام معادلة بيرسون ، والجدول التالي يبين معامل الارتباط بين درجات التطبيقين القبلي والبعدى لأفراد العينة في الاستبانة .

جدول (٢)

معاملات ارتباط بين درجات التطبيقين القبلي والبعدى لكل محور من محاور الاستبانة والدرجة الكلية لها

محاور الاستبانة	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	الدرجة الكلية
معامل الارتباط	٠,٨٨	٠,٩٠	٠,٨٥	٠,٨٣	٠,٨٨	٠,٨٣	٠,٨١	٠,٨٤	٠,٨٦	٠,٨٥

بالنظر إلى البيانات التي على الجدول السابق نلحظ أن معاملات الارتباط بين درجات محاور الاستبانة بدرجتها الكلية معاملات مرتفعة ، وهذا يجعلنا ثق في درجة ثبات الاستبانة . ومن ثم فإنه يمكن القول بأن الاستبانة لها درجة مرتفعة من الموثوقية وصالحة للتطبيق (ملحق ٣) .

[ه] طرق تقدير درجات الاستبانة : تم تخصيص :

- ثلاثة درجات للعبارة التي كان اختيار الاستجابة موافق .
- درجتين للعبارة التي كان اختيار الاستجابة غير متأكد .
- درجة واحدة للعبارة التي كان اختيار الاستجابة غير موافق .

والجدير بالذكر أن هذه الدرجات اعتبارية ، وذلك لتيسير إجراء المعالجات الإحصائية ، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود مشكلات تعلم العربية بدرجة كبيرة ، أما الدرجة المنخفضة فتدل على وجود المشكلات بدرجة منخفضة .

٣ - مقياس اتجاهات المتعلمين نحو تعلم العربية :

من المقياس بالخطوات التالية :

* تحديد هدف المقياس : هدف المقياس إلى تعرف اتجاهات المتعلمين بالصف الثالث الثانوي نحو تعلمهم للعربية ، وأيضاً للكشف عما إذا كانت هناك علاقة بين هذه مشكلات واتجاهات المتعلمين نحو تعلمهم للعربية.

[أ] تحديد مصادر إعداد محتوى المقياس : تكفلت هذه الخطوة بتحديد المصادر التي اعتمد عليها البحث في التوصل إلى محتوى المقياس ، وتمثلت هذه المصادر في :

- البحوث والدراسات السابقة المتعلقة بمجال البحث الحالي .
- مقاييس الاتجاهات التي أفرزتها بحوث ودراسات أجريت في مجالها .
- الأدبيات والمراجع المتعلقة بمجال المقياس وإعدادها .

[ب] تحديد محتوى المقياس : في ضوء المعلومات والبيانات التي توصل إليها البحث الحالي من خلال المصادر السابقة ، أمكن تحديد محتوى المقياس ، وجاء ممثلاً في المحاور التالية :

المعوّل الأول : وتنبع بنواده بمحتوى كتب اللغة العربية المقرر على الصف الثالث الثانوي .
المعوّل الثاني : وتنبع بنواده بالمدرسة ونظام الدراسة فيها .

المعوّل الثالث : وتنبع بنواده بالمعلم .

المعوّل الخامس : وتنبع بنواده بالوسائل التعليمية

المعوّل السادس : وتنبع بنواده بالتقدير .

المعوّل التاسع : وتنبع بنواده بوسائل الإعلام

المعوّل الثامن : وتنبع بنواده بالأسرة .

هذا ، ويندرج تحت كل محور من هذه المحاور أربعة بنود ، اثنان موجبان ، واثنان سالبان ، وعلى هذا فإن عدد بنود المقياس تساوي ستة وثلاثون بندًا مندرجة تحت تسعة محاور ، وقد روعي عند صياغة بنود المقياس ما يلي :

- سلامة الصياغة اللغوية .
- عدم استخدام أدوات التفسي والنهي .
- الوضوح والتحديد وعدم التركيب .
- تجنب الألفاظ التي تؤدي بما هو مطلوب ، مثل : معظم ، غالبا ، جميع ، مطلقا .
- تساوي البنود من حيث عدد الكلمات بقدر المستطاع .
- مناسبة بنود المقياس لمستوى طلب الصف الثالث الثانوي .
- أن تكون مستويات الاستجابة بطريقة ليكيرت " Likert " ، حيث تمثلت مستويات الاستجابة في (موافق - غير متأكد - غير موافق) .

وفيما يلي توضيح أرقام البنود الموجبة لمحاور المقياس كما جاء بالصورة المبدئية :

المحور الأول : ١٩، ١	المحور الثاني : ٢٠، ٢	المحور الثالث : ٢١، ٣	المحور الرابع : ٤، ٢٢
المحور الخامس : ٢٣، ٥	المحور السادس : ٢٤، ٦	المحور السابع : ٢٥، ٧	المحور الثامن : ٨، ٢٦
المحور التاسع : ٩، ٢٧			

أما أرقام البنود السالبة لمحاور المقياس كما جاء بالصورة المبدئية للمقياس :

المحور الأول : ٢٨، ١٠	المحور الثاني : ٢٩، ١١	المحور الثالث : ٣٠، ١٢	المحور الرابع : ١٣، ٣١
المحور الخامس : ٣٢، ١٤	المحور السادس : ٣٣، ١٥	المحور السابع : ٣٤، ١٦	المحور الثامن : ١٧، ٣٥
المحور التاسع : ٣٦، ١٨			

في ضوء ما تقدم أمكن التوصل إلى الصورة المبدئية للمقياس .

[ج] حساب صدق المقياس :

بعد وضع محتوى المقياس في الصورة المبدئية وتوضيح التعليمات الخاصة به ، عرضت هذه الصورة على مجموعة من السادة المحكمين ، وحدد البحث الحالي نسبة اتفاق ٨٥ % كمعيار لقبول أو رفض أي بند من بنود المقياس . وفي ضوء آراء المحكمين تم تعديل الصورة المبدئية بما يتفق مع آرائهم ، وبإتمام هذه الخطوة أمكن التوصل إلى الصورة النهائية للمقياس مشتملا على (٣٦) بندًا ، وبهذا أصبح المقياس يتمتع بالصدق الظاهري .

أما الصدق الداخلي للمقياس فقد تم حسابه عن طريق معاملات الارتباط بين محاور المقياس ومجموع بنوده ، وباستخدام هذه الطريقة ثبت أن معاملات الارتباط لجميع محاور الاستبانة دالة عند مستوى (٢) ، وجدول (٣) التالي يبين ذلك تفصيلا .

جدول (٣)

معاملات الارتباط بين محاور المقياس والمجموع الكلى له

معامل الارتباط	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع
٠,٨٣	٠,٨١	٠,٨٣	٠,٨٢	٠,٨٥	٠,٨٤	٠,٨٣	٠,٧٩	٠,٨٧	٠,٨٧

تدل البيانات المدونة على الجدول السابق أن قيم معاملات ارتباط محاور المقياس بمجموعه الكلى مرتفعة ، وهذا يدل على أن المقياس يتصنف بالصدق الداخلى ، مما يجعلنا نثق في صدقه .

[د] حساب ثبات المقياس :

للتأكد من ثبات المقياس تم تطبيقه على عينة استطلاعية من بين طلاب الصف الثالث الثانوى ، بلغ عددهم (٣٢) طالبا - وهم نفس العينة الاستطلاعية للاستبانة التي أعدت آنفا - ، ثم أعيد تطبيق المقياس على أفراد العينة ذاتهم بعد فترة زمنية قدرها شهر ، وقد حسب ثبات المقياس باستخدام معادلة بيرسون ، والجدول التالي يبين معامل الارتباط بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لأفراد العينة في المقياس .

جدول (٤)

معاملات ارتباط بين درجات التطبيقين القبلي والبعدي لكل محور من محاور المقياس والدرجة الكلية له

معامل الارتباط	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	الموجة الكلية
٠,٨٢	٠,٨٣	٠,٨٠	٠,٧٨	٠,٧٨	٠,٧٩	٠,٨٢	٠,٧٨	٠,٨٢	٠,٨٢	٠,٨٠

بالنظر إلى البيانات التي على الجدول السابق نلحظ أن معاملات الارتباط بين درجات محاور المقياس بدرجته الكلية معاملات مرتفعة ، وهذا يجعلنا نثق في درجة ثبات المقياس . ومن ثم فإنه يمكن القول بأن المقياس له درجة مرتفعة من الموثوقية وصالح للتطبيق (ملحق ٤) .

[هـ] طرق تقدير درجات المقياس : تم تخصيص :

- ثلاثة درجات للعبارة التي كان اختيار الاستجابة موافق .
- درجتين للعبارة التي كان اختيار الاستجابة غير متأكد .
- درجة واحدة للعبارة التي كان اختيار الاستجابة غير موافق ، وذلك للعبارات الموجبة ، ويحسب العكس إذا كانت العبارات سالبة . والجدير بالذكر أن هذه الدرجات اعتبارية ، وذلك لتيسير إجراء المعالجات

الإحصائية ، وتدل الدرجة المرتفعة على وجود اتجاه موجب نحو تعلم العربية ، أما الدرجة المنخفضة فتدل على وجود اتجاه سالب نحو تعلم العربية .

وباتمام هذه الخطوة أصبحت أدوات البحث آنفة الذكر صالحة تماماً للتطبيق على أفراد العينة الأساسية للبحث .

* تطبيق أدوات البحث :

تم تطبيق أدوات البحث على النحو التالي :

[أ] اختيار عينة البحث :

اختيرت عينة البحث من المدارس الثانوية بإدارة العريش التعليمية بمحافظة شمال سيناء ، والجدول التالي يوضح هذه العينة وتوزيعها .

جدول (٥)

مدارس عينة البحث

عدد الطالبات	عدد فصول العينة	مدارس البنات	عدد الطلاب	عدد فصول العينة	مدارس البنين
٤٨	٢	الألفي الثانوية	٣٨	٢	أبو سلمي الثانوية
٦٣	٤	العربي الثانوية	٤٤	٢	الشهيد عبد المنعم الثانوية
٤٣	٢	المساعيد الثانوية	٥٨	٣	العربي الثانوية العسكرية
١٥٤	٨	المجموع	١٤٠	٧	المجموع
٢٩٤					المجموع الكلي

وبعد أن تم اختيار العينة ؛ ولضمان صحة إجابات أفراد العينة على أدوات البحث (الاختبار ، الاستبانة ، المقاييس) حرص الباحث على :

أ - قضاء حصة دراسية في كل فصل من فصول العينة قبل تطبيق الأدوات على الطلاب ، تم في هذه الحصة شرح الهدف الحقيقي من تطبيق هذه الأدوات ، وأنه - أي تطبيق الأدوات - لا صلة لها بالدراسة الفعلية ودرجات الطلاب في آخر العام .

ب - أيضاً حرص الباحث على أن يشرف هو بنفسه على تطبيق هذه الأدوات دون مساعدة أحد من معلمي مدارس العينة ، وذلك لضمان السرية على درجات أفراد العينة .

ج - الفصل بين تطبيق كل أداة وأخرى بفواصل زمني مدتها أسبوعان ، حتى :

- تأتي إجابات أفراد العينة على المقاييس واقعية ودقيقة بحيث لا تتأثر بانتقال أثر ما تعلموه من تطبيق الاستبانة .

- لا يمثل تطبيق هذه الأدوات إرهاقاً لأفراد العينة .

بعد ما سبق توضيحه طبقت أدوات البحث على أفراد العينة ، ثم قام الباحث بتصحيح الاختبار مرجعي المحك ورصد الدرجات الخام للطلاب (أنظر ملحق ٦) تم التوصل إلى عدد الطلاب الذين حصلوا على نسبة منوية أقل من ٨٥٪ (حد التمكّن) ، وهؤلاء الطلاب الذين لديهم مشكلات تعلم في مقرر اللغة العربية ، أما الطلاب الذين حصلوا على نسبة منوية ٨٥٪ فأكثر فيعتبر أنهم لا يعانون من مشكلات تعلم ، ويوضح جدول (٦) تلك النتائج .

جدول (٦)

النسبة المئوية لمستوى التحصيل وعدد الطلاب الذين لديهم مشكلات تعلم في مقرر اللغة العربية

أفراد العينة وجه المقارنة	النسبة المئوية للتحصيل	الطلاب الذين ليس لديهم مشكلات تعلم في مقرر اللغة العربية	الطلاب الذين لديهم مشكلات تعلم في مقرر اللغة العربية
٨٥٪ فأكثر	أقل من ٨٥٪	غير متقن ولديه مشكلات تعلم	متقن وليس لديه مشكلات تعلم
التقدير	عدد الطلاب	٢٢٥	٦٩

يتضح من جدول (٦) أن عدد الطلاب الذين لديهم مشكلات تعلم في مقرر اللغة العربية (٢٢٥) طالباً من المجموع الكلي للعينة ، وهم بنسبة منوية ٧٦٪ وهؤلاء الطلاب هم الذين لم يحصلوا على نسبة ٨٥٪ من الدرجة الكلية للاختبار ، ومن ثم فإن بقية أدوات الدراسة (الاستبانة - المقياس) ستطبق على هؤلاء الطلاب .

* نتائج البحث :

أولاً : نتائج تطبيق الاستبانة :

قام الباحث بتطبيق الاستبانة للتعرف على مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما يدركها المتعلمون ، ويعرض الباحث نتائج الاستبانة وذلك بحساب قيمة α^2 بكل محور من محاور الاستبانة ودلائلها الإحصائية (فؤاد أبو حطب ، آمال صادق ، ١٩٩١ ، ص ٤٨٠) ، كما قام بحساب المتوسط الحسابي لكل محور ونسبة المنوية بالنسبة للدرجة الكلية المخصصة للمحور ، والجدير بالذكر أن الباحث قام بترتيب أولويات كل عبارة في كل محور ، على أساس المتوسط الوزني لكل عبارة ، ومن ثم ترتيب المشكلات تبعاً لهذا المعيار ، والنتائج كما هي موضحة على النحو التالي :

جدول (٧) قيمة كاً لمفردات استبيانه تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية
كما يراها المعلمون ودلائلها الإحصائية (ن = ٢٢٥)

النوع	الكلمة	المعنى	مستويات الاستجابة						مضمون العبارات	م		
			غير موافق		غير متأكد		موافق					
			%	ت	%	ت	%	ت				
									المotor الأول : مشكلات تتعلق بمحظى كتب اللغة العربية المقرر على الصف الثالث الثانوي :			
السابع	٢,٧٩	٠ ٣٢٠,٧٥	١٠,٣	٢٣	٠,٤	١	٨٩,٣	٢٠١	بعد محظى كتب اللغة العربية عن الاستخدام الوظيفي للغة .	١		
الثاني	٢,٩	٠ ٣٨٧,٧٣	٤,٩	١١	-	-	٩٥,١	٢١٤	خشوا محظى كتب اللغة العربية بما هو زائد عن الاحتياج اللغوي للمتعلمين	٢		
السادس	٢,٨٣	٠ ٣٠٢,٦٤	٥,٣	١٢	٣,٧	١٥	٨٨	١٩٨	تضمن محظى كتب اللغة العربية لامثلة غير جيدة	٣		
الثالث	٢,٨٩	٠ ٣٥٩,١٥	٣,١	٧	٤	٩	٩٢,٩	٢٠٩	عدم التكامل بين فروع اللغة العربية (نحو ، لغب ، بلاغة ، نصوص ، قراءة) .	٤		
الأول	٢,٩٣	٠ ٣٨١,١٢	١,٣	٣	٤	٩	٩٦,٧	٢١٣	احتياج محظى كتب اللغة العربية إلى التوضيح بالرسوم والصور	٥		
الرابع	٢,٨٨	٠ ٣٣٨,٦٧	٢,٢٠	٥	٦,٧	١٥	٩١,١	٢٠٥	تقليدية عرض محظى كتب اللغة العربية	٦		
الخامس	٢,٨٧	٠ ٣٣٨,٠٠	٤,٤٠	١٠	٤,٤٠	١٠	٩١,١	٢٠٥	تقليدية الإخراج الفني لكتب اللغة العربية	٧		
المotor الثاني : مشكلات تتعلق بالمدرسة ونظم الدراسة فيها :												
الرابع	٢,٨٦	٠ ٣١٣,٣٣	٢,٧	٦	٨,٤	١٩	٨٨,٩	٢٠٠	ارتفاع كثافة الطلاب بالفصل الدراسي	١		
الخامس	٢,٨٣	٠ ٣١٢,٥١	٥,٣	١٢	٥,٨	١٣	٨٨,٩	٢٠٠	عدم تخصيص حصص إضافية ل القراءة الحرة	٢		
الأول	٢,٩٩	٠ ٤٢٤,٥٥	-	-	٢,٢٠	٥	٩٨,٢	٢٢١	أعمال الشفاط اللغوي داخل المدرسة	٣		
السادس	٢,٨٢	٠ ٢٧٥,٧١	٣,٦	٨	١١,١	٢٥	٨٥,٣	١٩٢	عدم الاهتمام بخصص اللغة العربية	٤		
الثاني	٢,٩١	٠ ٣٥٢,٣٢	١,٨	٤	٥,٨	١٣	٩٢,٤	٢٠٨	عدم الاهتمام بالمتوفين في اللغة العربية	٥		
الثالث	٢,٨٨	٠ ٣٢٨,٦٦	٢,٢٠	٥	٧,٥	١٧	٩٠,٢	٢٠٣	عدم السماح باستخدام المكتبة والاستعارة منها	٦		
المotor الثالث : مشكلات تتعلق بالمعلم :												
الثالث	٢,٩	٠ ٣٥٩,١٥	٤	٩	٣,١	٧	٩٢,٩	٢٠٩	الخاضض مستوى الأداء لديه	١		
الأول	٢,٩٧	٠ ٤٢٦,٣٢	١,٩	٢	١,٩	٢	٩٨,٢	٢٢١	عدم اهتمامه بالشرح الكافي في الحصة	٢		
الرابع	٢,٧٩	٠ ٣٧٨,٣٥	٧,١	١٦	٧,١	١٦	٨٥,٨	١٩٣	عدم افتتاحه بالتدريس كمهلة له	٣		
الثاني	٢,٩٥	٠ ٤٠٣,٣١	١,٣	٣	٢,٢٠	٥	٩٦,٤	٢١٧	استخدامه لطرق التدريس التقليدية	٤		

تابع جدول (٧) قيمة كا١ لمفردات استبانة تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية في مرحلة الثانوية كما يراها المتعلمون ودلائلها الإحصائية (ن = ٢٠)

رتبة البيان	نوع بيان	قيمة كا١	مستويات الاستجابة						مضامون العبارات	م		
			ن موافق		غير متأكد		موافق					
			%	ن	%	ن	%	ن				
الثاني	نعم	٤٦٧	١٣٣	١١٣	٣٥٧	٣٣٣	٨٨	١٩٨	التوسط الحسابي للدرجات المحور الثالث			
المحور الرابع : مشكلات تتعلق بطرق التدريس:												
الرابع	نعم	٢,٨٣	٣٢,٩١	٤,٤٠	١٠	٧,٥	١٧	٨٨	١٩٨	١	اعتماد طرق تعلم اللغة العربية على الجانب النظري	
الأول	نعم	٢,٩٨	٤٢٦,٣٥	٠,٤٤	١	١,٣	٣	٩٨,٢	٢٢١	٢	عد قدرة طرق التدريس على تربية مهاراتي التفكير والاستيعاب لدى المتعلمين	
الثاني	نعم	٢,٩٧	٤٣٢,٧٤	١,٣	٣	-	-	٩٨,٧	٢٢٢	٣	عد مراعاة طرق التدريس لما بين المتعلمين من فروق فردية	
الخامس	نعم	٢,٨٢	٢٨٨,٧	٤,٤٠	١٠	٨,٩	٢٠	٨٦,٧	١٩٥	٤	عد قدرة طرق التدريس على تحقيق إيجابية المتعلمين ومشاركتهم في التعلم	
الثالث	نعم	٢,٨٦	٣١٣,٦٣	٢,٧	٦	٨,٤	١٩	٨٨,٩	٢٠٠	٥	عد ملائمة طرق التدريس للمحتوى الدراسي	
الخامس	نعم	٢,٧٧	٢٧٣,٩٥	٨,٤	١٩	٦,٢	١٤	٨٥	١٩٢	التوسط الحسابي للدرجات المحور الرابع		
المحور الخامس : مشكلات تتعلق بالوسائل والأنشطة التعليمية												
الرابع	نعم	٢,٧٧	٢٧٣,٩٥	٨,٤	١٩	٦,٢	١٤	٨٥	١٩٢	١	عد ملائمة الوسائل التعليمية لمحتوى اللغة العربية	
الثاني	نعم	٢,٨٨	٣٣٨,٧	٢,٢٠	٥	٦,٧	١٥	٩١,١	٢٠٥	٢	عد مراعاة الوسائل التعليمية للفروق الفردية بين المتعلمين	
الثالث	نعم	٢,٨٧	٣٣٨,٠٠	٤,٤٠	١٠	٤,٤٠	١٠	٩١,١	٢٠٥	٣	عد قدرة الوسائل على تحقيق إيجابية المتعلمين ومشاركتهم في التعلم	
الأول	نعم	٢,٨٩	٣٥٣,٨٤	٣,١	٧	٤,٤٠	١٠	٩٢,٤	٢٠٨	٤	غياب الوسائل التعليمية القادر على تحقيق وظيفية اللغة	
الرابع	نعم	٢,٧٣	٢٧٣,٩٥	٨,٤	١٩	٦,٢	١٤	٨٥	١٩٢	التوسط الحسابي للدرجات المحور الخامس		
المحور السادس : مشكلات تتعلق بالتقدير :												
الأول	نعم	٢,٩٦	٣٩٨,١٦	-	-	٤	٩	٩٦	٢١٦	١	إهمال التقويم لقياس الجانب الوظيفي للغة العربية	
الخامس	نعم	٢,٨١	٣٣٥,٧٦	٩,٣	٢١	-	-	٩٠,٧	٢٠٤	٢	عد قدرة التقويم على التمييز بين مستويات التحصيل لدى المتعلمين	
السادس	نعم	٢,٧٨	٣٥٦,٥١	٥,٣	١٢	١١,١	٢٥	٨٣,٥	١٨٨	٣	عد قدرة التقويم على تيسير الأهداف المحددة ملماً لتعلم اللغة	
الرابع	نعم	٢,٨٧	٣٣٨,٠٠	٤,٤٠	١٠	٤,٤٠	١٠	٩١,١	٢٠٥	٤	عد مساعدة التقويم للاتجاهات العلمية الحديثة في تقويم تعلم اللغات الأجنبية	
الثاني	نعم	٢,٩٥	٣٧٩,٠٣	-	-	٤,٩	١١	٩٥,١	٢١٤	٥	تقليدية الأدوات المستخدمة في التقويم	

تابع جدول (٧) قيمة كاً لمفردات استبيانه تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية
كما يراها المتعلمون ودلائلها الإحصائية (ن = ٢٢٥)

الرتبة	الرقم	نسبة (%)	مستويات الاستجابة						مضمون العبارات	م		
			غير موافق		غير متأكد		موافق					
			%	ت	%	ت	%	ت				
الخامس	٢,٨١	٠٢٥٢,٨٣	١,٨	٤	١٥,٥	٣٥	٨٢,٧	١٨٦	عدم صدق أدوات التقويم المستخدمة وللابناء	٦		
الثالث	٢,٩٤	٠٣٨١,٣١	٠,٩	٢	٤,٤٠	١٠	٩٤,٧	٢١٣	عدم قدرة التقويم على تحفيظة الجواب المختلفة لمحظى كتب اللغة العربية	٧		
المجموع السادس												
المحور السابع : مشكلات تتعلق بالمتعلم :												
الرابع	٢,٨٣	٠٢٩٧,٩٢	٤,٩	١١	٧,٥	١٧	٨٧,٥	١٩٧	مساعدة معظم المتعلمين لأبنائهم في العمل	١		
الرابع	٢,٨٣	٠٣١٢,٥١	٥,٣	١٢	٥,٨	١٣	٨٨,٩	٢٠٠	كثره غياب المتعلمين	٢		
السادس	٢,٧٩	٠٣٠٨,٨٣	٨,٩	٢٠	٢,٧	٦	٨٨,٤	١٩٩	عدم مشاركة المتعلمين في الأنشطة اللفورية	٣		
الثاني	٢,٨٩	٠٣٥٩,١٥	٤	٩	٣,١	٧	٩٢,٩	٢٠٩	عدم ثقة المتعلمين في المعلم	٤		
الثالث	٢,٨٦	٠٣٤٣,٥٥	٥,٨	١٣	٢,٧	٦	٩١,٥	٢٠٦	عدم تذير المتعلمين لأهمية تعلمهم اللغة العربية	٥		
الأول	٢,٩١	٠٣٦٤,٥٦	٢,٧	٦	٤	٩	٩٣,٣	٢١٠	تلقي مستوى المتعلمين فيما تعلموه من اللغة العربية في المراحل التعليمية السابقة	٦		
المجموع السابع												
المحور الثامن : مشكلات تتعلق بالأسرة :												
الخامس	٢,٧٩	٠٢٧٨,٥١	٦,٧	١٥	٧,٥	١٧	٨٥,٥	١٩٣	عدم إدراك الأسرة لأهمية تعلم أبنائهم لغة العربية	١		
الأول	٢,٨٩	٠٣٣٣,٩٥	١,٨	٤	٧,٥	١٧	٩١,٧	٢٠٤	أهمية معظم أولياء الأمور في اللغة العربية	٢		
الرابع	٢,٨٤	٠٢٨٦,٧٥	١,٨	٤	١٢	٢٧	٨٦,٢	١٩٤	تلقي المستوى الثقافي والاقتصادي والاجتماعي لدى معظم الأسر	٣		
الثالث	٢,٨٥	٠٣١٣,٤٤	٣,٥	٨	٧,٥	١٧	٨٨,٩	٢٠٠	تشجيع الأسرة للأبناء على تعلم اللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية	٤		
الثاني	٢,٨٨	٠٣٥٣,٧٩	٤	٩	٣,٥	٨	٩٢,٤	٢٠٨	عدم متابعة الأبناء في المدرسة	٥		
المجموع الثامن												
المحور التاسع : مشكلات تتعلق بوسائل الإعلام :												
الثاني	٢,٩٢	٠٣٧٠,٣٥	١,٣	٣	٤,٩	١١	٩٣,٨	٢١١	كثره الخدمات التي تواجه اللغة العربية من خلال وسائل الإعلام	١		
الخامس	٢,٧٨	٠٢٩٨,٩٩	٩,٣	٢١	٣,١	٧	٨٧,٦	١٩٧	عدم استخدام الفصحى في وسائل الإعلام المختلفة	٢		
الرابع	٢,٨٧	٠٣١٩,٢٣	١,٨	٤	٨,٩	٢٠	٨٩,٣	٢٠١	كثره بث مواد إعلامية بلغات أجنبية	٣		
الأول	٢,٩٧	٠٤٠٩,٣١	-	-	٣,١	٧	٩٦,٩	٢١٨	تقليدية البرامج التعليمية للغة العربية المقمنة من خلال وسائل الإعلام	٤		
المجموع التاسع												

تابع جدول (٧) قيمة كا^٢ لمفردات استبيانه تعرف مشكلات تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما يراها المتعلمون ودلالتها الإحصائية (ن = ٢٢٥)

المحور	المحور	المحور	مستويات الاستجابة						مضامون العبارات	م		
			غير موافق		غير متأكد		موافق					
			%	ت	%	ت	%	ت				
الثالث	٢,٨٨	٠٣٢٨,٦٤	٢,٢٠	٥	٧,٥	١٧	٩٠,٢	٢٠٣	اهتمام وسائل الإعلام باللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية	٥		
السادس	٢,٦٤	٠٢٠٥,١٥	١٣,٨	٣١	٨,٠٠	١٨	٧٨,٢	١٧٦	عدم مسايرة وسائل الإعلام المصرية في تطيس اللغة العربية للاتجاهات العلمية في تعليم اللغات الأجنبية	٦		
الرابع	١١,٨٦	٠١١١,٧٥	٣٣,٣	٧٣	٣٣,٣	٧٣	٣٣,٣	٧٣	التركيز على تعليم اللغة العربية في المدارس	٧		
			٣٣,٣	٧٣	٣٣,٣	٧٣	٣٣,٣	٧٣	التركيز على تعليم اللغة العربية في المدارس	٨		

بدراسة البيانات الموضحة على الجدول السابق نلحظ ما يلي :

أولاً : بامعان النظر في نتائج محاور الاستبيانة لتحديد الوزن النسبي لأهمية مشكلات تعلم اللغة العربية داخل المحاور نلحظ الآتي :

- ١ - وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى (٠,٠١) بين تكرارات استجابات أفراد العينة لصالح التكرارات الأكبر التي تقع تحت الاستجابة (موافق) .
- ٢ - جميع عبارات المحاور تمثل مشكلات تعيق تعلم اللغة العربية لدى المتعلمين .
- ٣ - ارتفاع المتوسط الوزني لأهمية جميع المشكلات ، حيث تراوح المتوسط الوزني بين (٢,٦٤) للعبارة رقم ٦ (عدم مسايرة وسائل الإعلام المصرية في تعليم اللغة العربية للاتجاهات العلمية في تعليم اللغات الأجنبية) في الحور التاسع ، وبين (٢,٩٩) للعبارة رقم ٣ (إهمال النشاط اللغوي داخل المدرسة) في المحور الثاني .

ثانياً : بالنسبة لترتيب محاور الاستبيانة من حيث الأولوية على أساس المتوسط الوزني لكل محور على حدة ، تبين أن ترتيب المحاور كالتالي :

- الترتيب الأول : جاء فيه المحور السادس (مشكلات تتعلق بالتقدير) .
- الترتيب الثاني : جاء فيه المحور الأول (مشكلات تتعلق بمحتوى كتب اللغة العربية) .
- الترتيب الثالث : جاء فيه المحور الثاني (مشكلات تتعلق بالمدرسة) .
- أما الترتيب الرابع : فقد جاء فيه المحور التاسع والأخير من محاور الاستبيانة (مشكلات تتعلق بوسائل الإعلام) .
- الترتيب الخامس : جاء فيه المحور الرابع (مشكلات تتعلق بطرق التدريس) .
- الترتيب السادس : جاء فيه المحور الثامن (مشكلات تتعلق بالأسرة) .

- أما الترتيب السابع : فقد جاء فيه المحور السابع (مشكلات تتعلق بالمتعلم) .
- وبالنسبة للترتيب الثامن : فشغل بالمحور الثالث (مشكلات تتعلق بالمعلم) .
- هذا في حين أن الترتيب التاسع والأخير جاء فيه المحور الخامس (مشكلات تتعلق بالوسائل التعليمية) .

كل ما سبق يعد دليلاً على أن الطلاب (أفراد العينة) يعانون من هذه المشكلات عند تعلمهم لغة العربية مما يتربّب عليه تدني مستوى التحصيل لديهم في مقرر اللغة العربية ، ونفورهم منه ، واستصعب تعلمه .

ثانياً : نتائج تطبيق مقياس الاتجاهات :

بعد الانتهاء من تطبيق الاستبانة والتوصيل إلى النتائج المشار إليها في الجدول السابق ، تم تطبيق مقياس الاتجاهات على أفراد العينة لتعرف اتجاهاتهم نحو تعلمهم للغة العربية تمهدًا لتقرير العلاقة بين مشكلات تعلم اللغة العربية كما يراها المتعلمون وبين اتجاهاتهم نحو تعلمهم اللغة العربية ، وقد تم حساب المتوسط الحسابي لكل محور من محاور المقياس ونسبة المئوية بالنسبة للدرجة المخصصة لكل محور ، كما تم حساب المتوسط الكلي للمقياس ككل ونسبة المئوية ، وجاءت نتائج تطبيق مقياس الاتجاهات على النحو التالي :

جدول (٨)

متوسطات درجات محاور مقياس اتجاهات طلاب المرحلة الثانوية نحو تعلمهم اللغة العربية ونسبة المئوية

المحور	الأول	الثاني	الثالث	الرابع	الخامس	السادس	السابع	الثامن	التاسع	الدرجة الكلية
المتوسط	٤,٧٦	٤,٥١	٤,٦٥	٤,٤٣	٤,٦٢	٤,٦٣	٤,٦٦	٤,٧٢	٤,٥٩	٤١,٥٧
%	٣٩,٧	٣٧,٥	٣٨,٧	٣٦,٩٦	٣٨,٥٢	٣٨,٦٣	٣٨,٨	٣٩,٣	٣٨,٢٦	٣٨,٤٩

بإمعان النظر في نتائج محاور المقياس ، ومن خلال استقراء البيانات المدونة على الجدول السابق نلحظ الآتي :

- تراوحت المتوسطات الحسابية لمحاور المقياس ما بين (٤,٤٣) بنسبة مئوية قدرها (٣٦,٩٦ %) للمحور الرابع الذي يتعلق بطرق التدريس ، وبين (٤,٧٦) بنسبة مئوية قدرها (٣٩,٧ %) للمحور الأول الذي يتعلق بمحتوى كتب اللغة العربية .
- بلغ المتوسط العام للمقياس ككل (٤١,٥٧) بنسبة مئوية (٣٨,٤٩ %) ، وهذه النتيجة تعد دليلاً على انخفاض درجات أفراد العينة في مقياس الاتجاه نحو تعلم العربية ، ووجود اتجاهات سلبية نحوها .

ولتقرير وجود علاقة بين المشكلات تعلم اللغة العربية كما يراها المتعلمون وبين اتجاهاتهم نحو تعلمهم اللغة العربية من عدمه ، قام الباحث بحساب معامل الارتباط بين درجات كل محور من محاور الاستبانة بما

يقابلها بدرجات محاور مقياس الاتجاهات ، فضلاً عن حساب معامل الارتباط بين الدرجة الكلية للاستيانة والمقياس (رمzie الغريب ، ١٩٨٥ ، ص ٤٨٢) ، ومن ثم جاءت النتائج على النحو التالي :

جدول (٩)

معاملات الارتباط بين درجات محاور استيانة تعلم اللغة العربية بالمرحلة الثانوية كما يدركها المتعلمون ، ودرجاتهم في محاور مقياس الاتجاهات نحو تعلمهم لها

الدرجة الكلية	المحور التاسع	المحور الثامن	المحور السابع	المحور السادس	المحور الخامس	المحور الرابع	المحور الثالث	المحور الثاني	المحور الأول	الاستيانة \ المقياس
									٠,٨٨-	المحور الأول
								٠,٧٩-		المحور الثاني
							٠,٦٧-			المحور الثالث
						٠,٨١-				المحور الرابع
					٠,٧٥-					المحور الخامس
			٠,٨٢-							المحور السادس
		٠,٧٣-								المحور السابع
	٠,٧٤-									المحور الثامن
٠,٧٧-										المحور التاسع
٠,٨٩-										الدرجة الكلية

تشير النتائج المسجلة على الجدول السابق إلى :

- ١ - وجود علاقة ارتباطية سالية قوية بين محاور المقياس ومحاور الاستيانة ، هذا بالرغم من أن درجات محاور المقياس منخفضة في الأصل ، إلا أن العلاقة بينها وبين درجات المحاور نفسها على الاستيانة علاقة عكسية قوية .
- ٢ - تراوحت معاملات الارتباط ما بين (٠,٦٧- ، ٠,٨٩-) ، وهذه المعاملات دالة عند مستوى (٠,٠١) .

وهذا دليل واضح على أن ثمة علاقة قوية بين مشكلات تعلم اللغة العربية وانخفاض اتجاهات المتعلمين نحو تعلمهم اللغة ذاتها ، هذه العلاقة تثبت أن هذه المشكلات تؤدي إلى انخفاض مستوى التحصيل ليس هذا فحسب ، ولكن - أيضاً - تؤدي إلى انخفاض اتجاهات المتعلمين نحو تعلمهم اللغة العربية ، مما يتربّ عليه نفورهم من تعلم اللغة العربية ، وأنه ليس بالشيء السهل ولا بالشيء اليسير في حين أن اللغة العربية سهلة في تعليمها .. سهلة في تعلمها ، لكن فقط تحتاج إلى علاج هذه المشكلات علاجاً فاعلاً .

* تفسير نتائج البحث :

تشير النتائج التي توصل إليها البحث الحالي إلى :

١ - وجود مشكلات كثيرة ومتعددة تواجه المتعلمين عند تعلمهم اللغة العربية ، وهذا يؤكد ما أثبتته نتائج بعض البحوث والدراسات التي أجريت في نفس مجال البحث الحالي ، من هذه الدراسات : دراسة سوزان (1982) ، ودراسة الكندي (1993) ، ودراسة أحمد شعبان (1994) ، ودراسة إبراهيم محمد (1999) ، ودراسة أحمد عفيفي (1999) .

٢ - وجود علاقة قوية بين مشكلات تعلم اللغة العربية وبين انخفاض اتجاهات المتعلمين نحو تعلمهم اللغة العربية ، ويرى البحث أن هذا شئ طبيعي ، فطالما هناك مشكلات تعوق المتعلمين عن التعلم ؛ وبالتالي تكون اتجاهاتهم نحو هذا التعلم سالبة .

هذا ، ويعزى البحث مشكلات تعلم اللغة العربية التي تتعلق بمحتوى كتب اللغة العربية المقررة على طلاب الصف الثالث الثانوي إلى : عدم اشتماله على نصوص قرآنية كافية ، وبعده - أي المحتوى - عن الجانب الوظيفي للغة ، وحشو مضمونه ، وعدم تكامله ، وبعده عن واقع المتعلمين ، وعدم تطويره وفقا للاحتجاهات العالمية الحديثة في مجال إعداد الكتب والمناهج الدراسية .

في حين أن المشكلات التي تتعلق بالمدرسة يمكن أن تعزى إلى : عدم اهتمام المدرسة بتعليم اللغة العربية ، وإلى إهمال النشاط اللغوي ، وازدحامها بالمتعلمين ، وقلة الاعتمادات المادية .

أما المشكلات التي تتعلق بالمعلم يمكن إرجاعها إلى : ضعف مستوى إعداد المعلم قبل التحاقه بالخدمة ، وعدم ملاحظته بالتدريب أثناء الخدمة ، أيضا إلى عدم اهتمام الدولة بالمعلم ماديا ومعنويا ، وعدم اقتناعه بالتدريس كمهنة له ، وعدم قدرته على تمية نفسه مهنيا .

ومن حيث المشكلات التي تتعلق بطرق التدريس ، فيرى أنها تعزى إلى : تقليدية الطرق المستخدمة التي تهتم بالجانب النظري للغة وتهمل الجانب العملي أو التطبيقي وهو المعنى بالتعليم ، كما أن هذه الطرق قائمة بشكل رئيسي على التقنين ، وهذا لا يتناسب مع طبيعة اللغة .

وبالنظر إلى المشكلات التي تتعلق بالوسائل التعليمية ؛ فإن البحث الحالي يرى أنها تعزى إلى : تقليدية الوسائل المستخدمة ، وأنها لا تناسب محتوى الكتب الدراسية ، كما أنها تستخدم من جانب المعلم فقط ولا تسمح للمتعلم باستخدامها ، هذا بالإضافة إلى أن الروتين قد يحول دون استخدام الوسائل التعليمية الحديثة - إن وجدت - في عملية التعلم والتعليم .

أما المشكلات التي تتعلق بالتقدير فيمكن إرجاعها إلى : عدم تطوير أساليب التقويم المتبعة ، وتقليدية الأدوات التي تستخدم فيه ، هذا كما أن نتائج التقويم التي يتوصل إليها تهمل تماما فالإيجابي منها لا يعزز والسلبي لا يعالج .

ومن حيث المشكلات التي تتعلق بالمتعلم نفسه ، فيمكن أن تعزي إلى مجموعة عوامل متشابكة منها : عدم استعداده للتعلم ، وكثرة الخلافات في أسرته ، وعدم إدراكه لقيمة تعلم اللغة القومية ، وقد تعزي إلى أمراض عضوية لديه تعوقه عن التعلم بصفة عامة .

أما المشكلات التي تتعلق بالأسرة ، فهذه يمكن إرجاعها إلى : أمية الوالدين ، وقلة الدخل ، أو تدني المستوى الاجتماعي والثقافي ، أو تشجيع الأسرة للأبناء على تعلم اللغات الأجنبية على حساب اللغة العربية.

أما المشكلات التي تتعلق بوسائل الإعلام فيمكن أن تعزي إلى : استعمال العامية في مختلف الوسائل محادية وكتابة ، كما أن مجال وسائل الإعلام دائماً يركز على تعلم اللغات الأجنبية بحجج أنها كفاءات مطلوبة لمسيرة التقدم الإعلامي العالمي ، هذا بالإضافة إلى أن وسائل الإعلام لم تدرك بعد ضرورة تعليم العربية للأجانب من خلال برامج معدة إعداداً جيداً تركز على العربية الميسرة وتقافتها التي أوجتها .

ولذا فإنه على المدرسة الآن أكثر من أي وقت مضى أن تدرك أنها لا تعلم اللغة العربية في صورة مادة دراسية فحسب ، بل إنها تعلم وسيلة اتصال وتقاهم ، أداة تعليم ووسيلة تعلم ، لغة ذات حضارة عريقة وتراث خالد ، لغة لها من المميزات ما لم تحظ به أية لغة سواها ، بل يكفيها فخراً وشرفاً أن الله جعلها الوعاء الذي حفظ فيه قرآن الكريم وسنة نبيه الخاتم ﷺ ، وهنا فقط تدرك المدرسة ضرورة التصدي لأية مشكلة تعوق تعلم اللغة العربية وتعلمتها وفق أساليب علمية فاعلة في ظل تلك الظروف المعاصرة ، ومن أهمها مواكبة العولمة في مفهومها الصحيح .

* تصور مقترن لعلاج مشكلات تعلم اللغة العربية :

في ضوء ما أسفر عنه البحث الحالي من نتائج نقترح تصوراً للعلاج مشكلات تعلم اللغة العربية ، يتمثل هذا التصور فيما يلي :

١ - فيما يتعلق بمحتوى كتب اللغة العربية : ضرورة إعداد محتوى كتب العربية بحيث يكون :

- مشتملاً على نصوص من القرآن الكريم ، ومن التراث العربي الإسلامي القديم .

- قادراً على إكساب العربية للطلاب في جانبها الوظيفي أكثر من الجانب النظري .

- مراعياً لاحتياجات المتعلمين اللغوية .

- إخراجها الفني على مستوى عال .

- متكاملاً في مضمونه .

- مشتملاً على أسلحة جيدة تعمل الفكر لدى المتعلمين وتنمي لديهم الفهم .

- قادراً على جذب اهتمام المتعلمين مناسباً لمستواهم .

٢ - فيما يتعلق بمعلم اللغة العربية : لابد أن يعاد النظر في عملية إعداد هذا المعلم بحيث يكون قادرًا على أن :

- يعلم العربية تعليماً تستطيع من خلاله أن تبقى - في ظل العولمة - لغة عالمية .
- يحبب المتعلمين في العربية .
- ينمّي نفسه مهنياً في تخصصه .
- يطور المحتوى الذي يكلف بتدريسه .

وفي هذا الشأن يقترح البحث أن يتم إعداد معلم العربية - وغيره - في خمس سنوات ، يستغرق إعداده الأكاديمي الأربع سنوات الأولى ، والسنة الخامسة تخصص للإعداد المهني .

أيضاً يجب أن يعرض المعلم - أثناء الخدمة - دورات تدريبية منظمة رفيعة المستوى تمكن المعلم من الإطلاع على كل ما هو جديد في مجال تعليم اللغات بصفة عامة ، ومجال اللغة العربية بصفة خاصة .

يضاف إلى كل ما سبق ذكره في شأن المعلم إلزام جميع المعلمين وبخاصة معلم اللغة العربية باستخدام الفصحي ، على أن تخصص لهذا الإلزام درجات محددة من الدرجة الكلية لتقويم المعلم .

٣ - فيما يتعلق بالمدرسة : يقترح البحث ما يلى :

- تخصيص حصص القراءة الحرة .
- جعل النشاط اللغوي جزءاً من مقرر اللغة العربية ، بحيث تخصص له درجات من مجموع الدرجة الكلية المخصصة للغة العربية .
- ضرورة الاهتمام بالمتتفقين في العربية ورصد جوائز قيمة لهم .
- ضرورة أن تكون حصص العربية في بداية اليوم الدراسي ، لأنها - أي العربية - إذا لم تكن أهم من الرياضيات والعلوم واللغات الأجنبية ؛ فهي ليست بأقل من هذه المواد .

٤ - فيما يتعلق بطرق تعليم اللغة العربية : فإنه لا مناص من تطويرها تطويراً :

- يعلم العربية في جانبها الوظيفي مع عدم إغفال الجانب النظري .
- يسمح للمتعلمين بالمشاركة .
- يحقق إيجابية المتعلمين .
- ونفس الشيء بالنسبة للوسائل التعليمية .

٥ - أما عملية التقويم في مجال تعليم العربية وتعلمها فيقترح البحث أن يكون منصباً بالدرجة الأولى على تعلم الجانب الوظيفي للغة العربية ، بحيث تخصص درجات للمحادثة ، ودرجات الكتابة في المواقف الطبيعية ، وثالثة للقراءة أيضاً في المواقف الطبيعية ، هذا بالإضافة إلى ضرورة تطوير أدوات التقويم التي تستخدم في هذا المجال .

- ٦ - فيما يتعلّق بال المتعلّم وهو الذي يمثل مخرجات هذه العملية التعليمية ، فيقترح البحث ما يلي :
- ضرورة مشاركته في تحديد محتوى كتب اللغة العربية ، حتى ولو مشاركة محدودة ، وذلك حتى لا يفرض عليه المحتوى فرضا ، وتكون المشاركة هذه باتاحة الفرصة لعينة ممثّلة للمتعلّمين في كل مرحلة للإدلاء بأرائهم في محتوى كتب اللغة العربية .
 - ضرورة أن يجد المتعلّم في مدرسته فرصة لممارسة هواياته ، وذلك لكي لا يهمل المدرسة والتوارد فيها ومن فيها ، وهذا ما استخدم بالفعل في بعض المدارس الخاصة وكان له انعكاسات تربوية إيجابية لدى المتعلّمين .
 - أيضاً مهم ومهماً جداً أن يوجد بين المعلم والمتعلّم احترام وثقة وتقدير واعتزاز .
 - ضرورة أن يجد المتعلّم في مدرسته فرصة ومكاناً لممارسة هواياته ، وذلك لكي لا يمل المدرسة والتوارد فيها ومن فيها ، وهذا ما استخدم بالفعل في بعض المدارس الخاصة وكان له انعكاسات تربوية إيجابية لدى المتعلّمين .
- ٧ - أما فيما يتعلّق بالأسرة فلا بد أن يكون هناك دليل متابعة للمتعلّم ، هذا الدليل يتم تبادله بين الأسرة والمدرسة، ولربما يكون في القريب العاجل أمكانية هذه المتابعة من خلال وسائل الاتصال الحديثة التي تفرزها تكنولوجيا الاتصالات.
- ٨ - وأخيراً - وليس بأخر - فيما يتعلّق بوسائل الإعلام المختلفة ، فيقترح البحث ما يلي :
- ضرورة إلزام جميع العاملين في هذا المجال - المهم والخطر في الوقت نفسه - باستخدام الفصحي - تحديداً وكتابة - ويبعد من لا يلتزم بذلك .
 - تطوير البرامج التعليمية التي تقدم للمتعلّمين وفقاً للاتجاهات العالمية الحديثة في مجال تعليم اللغات الأجنبية .
 - إعداد مواد إعلامية وبرامج أجود من تلك البرامج التي تذاع - أو تستقبل - باللغات الأجنبية ، حتى لا يتعرض المتعلّمون - وغيرهم - لسماع اللغات الأجنبية فتراحم لغتنا الجميلة .
 - بث برامج جيدة لتعليم اللغة العربية للناطقين باللغات الأجنبية على غرار برنامج تعليم اللغة الإنجليزية الذي يبنيه القسم العربي في إذاعة لندن .
 - بث برامج لتعليم اللغة العربية لعامة الناس بحيث تقدم العربية المستخدمة استخداماً فعلياً في الحياة.

هذا ، وبعد اقتراح التصور السابق لعلاج مشكلات تعلم اللغة العربية وهو تصور ناقص بكل تأكيد ، وإن الباحث ليرجو أن يكتمل هذا التصور وذلك من خلال انعقاد المؤتمر وجلساته المنبثقة عنه ، حتى يمكننا محاصرة مشكلات تعليم اللغة العربية وتعلمها على أمل كبير أن يجيء اليوم الذي نعلم فيه لغتنا الجميلة ونتعلمها صحيحة سهلة محببة إلى نفوسنا لأننا نخاف عليها من الضياع في ظل العولمة ولا تضيع معها هويتنا الثقافية .

* مقتراحات البحث :

يقترح البحث إجراء الدراسات التالية :

- ١ - دراسة لمعالجة مشكلات تعليم اللغة العربية .
- ٢ - دراسة لتحديد مقررات اللغة العربية ونواحي تفردها وخصائصها التي يجب أن تعلم في ظل مفهوم العولمة .
- ٣ - دراسة لتعرف عوامل تemicة اللغة العربية وتطورها في ظل مفهوم العولمة .
- ٤ - دراسة لتعرف المشكلات التي تواجه الناطقين باللغات الأجنبية في عملية تعليم اللغة العربية وتعلمها في ظل مفهوم العولمة .
- ٥ - دراسة مقارنة لأداء معلمي العربي المعدين تربويا وغير المعدين .
- ٦ - دراسات مماثلة للدراسة الحالية في المراحل التعليمية الأخرى (غير الثانوية) .

* مراجع البحث :

- (١) إبراهيم عبد الرحمن محمد، من مشكلات اللغة العربية ، ندوة تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية ، القاهرة ١٠ - ١١ مايو ١٩٩٩ .
- (٢) إبراهيم محمد عطا ، أسباب صعوبات تدريس القواعد النحوية بالمرحلة الثانوية ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، المؤتمر العلمي السادس ، القاهرة ، ١٩٩٤ .
- (٣) أحمد أحمد عواد إبراهيم، مدى فاعلية برنامج تدريسي لعلاج بعض صعوبات التعلم لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الزقازيق ، ١٩٨٨ .
- (٤) أحمد السيد شعبان، تشخيص الصعوبات التي تواجه تلاميذ الحلقة الأولى من مرحلة التعليم الأساسي في تعليم الدراسات الاجتماعية ، مجلة كلية التربية ، العدد ٢١ ، الجزء الأول ، جامعة الزقازيق ، ١٩٩٤ .
- (٥) أحمد عفيفي، تعليم اللغة العربية قبل الجامعة : الواقع والمشكلات ، ندوة تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية ، مرجع سابق .
- (٦) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، "اجتماع خبراء ومتخصصين في اللغة العربية" ، عمان ، نوفمبر ١٩٧٤ .
- (٧) رشدي طعيمة، آخرون ، اللغة العربية في إطار متطلبات الجامعة ، ندوة تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية ، مرجع سابق .
- (٨) وزيرة التربية ، التقويم والقياس النفسي والتربوي ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٥ .
- (٩) شهير بيهي طاهر الموجي، الصعوبات التي تواجه طلاب الصف الأول الثانوي في فهم الشعر الجاهلي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة عين شمس ، ١٩٨٨ .
- (١٠) صالح هواد الطعمة ، مشكلات تدريس اللغة العربية في مرحلة الدراسة الثانوية : عرض وتحليل لأراء مدرسي اللغة العربية ، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ، بغداد ، ١٩٧١ .

- (11) سلام الدين محمود علام : دليل الاختبار التشخيصي المرجعي الميزان لقياس إتقان المعلمين للمهارات الأساسية في بناء الاختبارات المدرسية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٨٢ .
- (12) عبد العكيم راضي ، محنة اللغة العربية بين المجتمع ومؤسسات التعليم (حدود المشكلة - مظاهرها - أسبابها - اقتراحات مبدئية للحل) ، ندوة تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية ، القاهرة ، مرجع سابق .
- (13) عبد الله عبد الرحمن الكندوي ، مشكلات تعلم اللغة العربية لغير الناطقين بها : دراسة ميدانية على المدارس الأجنبية بدولة الكويت ، التربية والتنمية ، القاهرة ، ١٩٩٣ .
- (14) عبد الله عقيل محمد العقيل ، برنامج تدريسي لتربية الميل إلى القراءة بالمرحلة الثانوية بالملكة العربية السعودية ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة طنطا ، ١٩٩٨ .
- (15) فؤاد أبو هطب ، آمال صادق ، مناهج البحث وطرق التحليل الإحصائي في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية ، مكتبة الأنجلو المصرية ، القاهرة ، ١٩٩١ .
- (16) فؤاد البهبي العبيد ، علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري ، دار الفكر العربي ، القاهرة ، ١٩٧٩ .
- (17) محسن محمود عبد النبي ، أثر فعالية برنامج في القواعد النحوية مع وفق الطريقة الفردية التشخيصية في تحصيل بعض المفاهيم النحوية لدى طلاب الصف الثالث الثانوي العام ، مجلة البحث في التربية وعلم النفس ، المجلد السابع ، كلية التربية ، جامعة المنيا ، أبريل ١٩٩٤ .
- (18) محمد محمود عبد النبي ، العوامل النفسية المرتبطة بصعوبات تعلم اللغة العربية كما يدركها تلاميذ الحلقة الثانية من التعليم الأساسي ، رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية تربية الفيوم ، جامعة القاهرة ، ١٩٨٨ .
- (19) محمد مصطفى بن العاج ، عالمية اللغة العربية ، من قضايا اللغة العربية المعاصرة ، المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم ، تونس ، ١٩٩٠ .
- (٢٠) محمود فهمي هوازيه ، تقديم ندوة تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية ، ندوة تدريس اللغة العربية في كليات الجامعات المصرية ، مرجع سابق .
- (٢١) مصطفى إسماعيل موسى ، أثر استخدام الطريقة الفردية الإرشادية في تعليم الكتابة على تحسين الأداء الكتابي وتحصيل قواعد الإملاء لدى طلاب شعبة التعليم الأساسي ، مجلة البحث وعلم النفس ، المجلد الخامس ، العدد الثاني ، أكتوبر ١٩٩٩ .
- (٢٢) مصطفى وجيه ، سعيد لافي ، تشخيص صعوبات تعلم النحو لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي ، الجمعية المصرية للمناهج وطرق التدريس ، دراسات في المناهج وطرق التدريس ، ١٩٩٨ .
- (٢٣) نادية عبد السلام ، حول معايير التقويم "نظرة جديدة" ، الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس ، المجلد السابع ، دار الثقافة للطباعة والنشر ، القاهرة ، ١٩٨١ .
- (24) Borg , W. M. & Gale, M.D., *Educational Research* , Third Edition, New York , Longman, 1997 .
- (25) Chirstina , A . F . : Component Reading Skills Training of Children with Different Types of Reading Disabilitles , *Dissertation Abstracts International* , Vol. 44 , No. 4 - B , 1982 .

- (26) Marilyne , F . G . : A Diagnostic Study of the Prevalence of Learning Disability Detected in Randomly Selected Refer , *Dissertation Abstracts International* , Vol. 43 , No. 6 - A , 1982 , p. 1926 .
- (27) Stephens , S . : Disabilities of Writing Language Performances Among Children , *Dissertation Abstracts International* , Vol. 45 , No. 1 - B , 1984 .
- (28) Susan , E . C . : An Empirical Analysis of Fourteen Definitions of Learning Disabilities with Elementary Student , *Dissertation Abstracts International* , Vol. 43 , No. 4 - A , 1982 , p. 1089 .